

# 7

## CONFIGURACIÓN DEL CONTRATO PSICOLÓGICO EN PROFESORES UNIVERSITARIOS EN CONDICIÓN DE MULTIEMPLEO

Juan Javier Vesga R.\*

Universidad Católica de Colombia

Roberto O. Díaz-Juarbe\*\*

Universidad de Puerto Rico

### Introducción

El mundo del trabajo se ha visto fuertemente afectado en las últimas cuatro décadas como resultado de las transformaciones que han estado ocurriendo en la gestión de las organizaciones; estas han incrementado el uso de estrategias como las fusiones, alianzas, creación de redes, simplificación de macroestructuras organizativas y externalización o subcontratación de la fuerza de trabajo, entre otras, como mecanismos para mantener su competitividad en el mercado.

En este contexto, un concepto que ha tomado gran relevancia durante los últimos años para el estudio y comprensión de las relaciones de trabajo es el de contrato psicológico; este concepto ha capturado la atención de los investigadores, como se evidencia por el rápido incremento de artículos publicados sobre el tema (Agarwal, 2014; Conway & Briner, 2009; Coyle-Shapiro & Parzefall, 2010); una de las principales razones “es que es considerado como una vía útil de comprensión y quizá de administración de los cambios evidentes de las relaciones de trabajo causados por las nuevas circunstancias económicas y organizacionales” (Conway & Briner, 2009, p. 7).

El contrato psicológico ha sido definido como “las creencias individuales, formadas por la organización, respecto de los términos de un acuerdo de intercambio entre individuos y su organización” (Rousseau, 1995, p. 9). Desde sus orígenes (Argyris, 1960; Levinson, Price, Munden, Mandl & Solley, 1962), este concepto se delimitó en

---

\* <https://orcid.org/0000-0003-2382-5104>

\*\* <https://orcid.org/0000-0002-7957-6277>

el marco condiciones de trabajo más estables, con vinculación laboral de los trabajadores principalmente como empleados con contrato de trabajo directo con la empresa y carreras laborales fundamentalmente dentro de estas, cuyo desarrollo implicaba el ascenso vertical del empleado en las líneas de mando; sin embargo, actualmente el entorno empresarial y económico se ha vuelto más inestable y la flexibilización en las formas de contratación ha tenido un importante auge, lo que lleva a sugerir una reconsideración en la forma como se ha definido el contrato psicológico.

Para la presente investigación, los autores parten de una redefinición del contrato psicológico más allá de las clásicas definiciones que lo ubican en el plano de lo individual, para situarlo en el plano de las relaciones de trabajo, entendiendo así que el contrato psicológico es una producción simbólico-emocional que emerge ante experiencias vividas en múltiples escenarios relacionales. Por lo tanto, el contrato psicológico comprende la producción de sentidos subjetivos (González, 2007) relacionados con el conjunto de compromisos implícitos por parte de las personas implicadas en una relación de trabajo, que sobrepasan los acuerdos formales establecidos en los contratos jurídicos laborales.

De otra parte, en el actual contexto laboral se observa que las relaciones de trabajo han llegado a un alto nivel de complejidad, pues en muchos casos ya no se limitan a una relación de los trabajadores con un único empleador, y el desarrollo de la carrera profesional no está limitado a una sola organización, ya que se ha pasado “de la supremacía del modelo de un solo empleador a un modelo más complejo de nexos interorganizacionales donde hay múltiples empleadores y clientes” (Grimshaw, Marchington, Rubbery & Willmott, 2005, p. 2).

En este sentido, un hecho actual de particular importancia en las dinámicas organizacionales y sus correspondientes relaciones de trabajo es el de las relaciones multiempleo, las cuales comprenden el vínculo de trabajo que tiene una persona con más de una organización de manera simultánea, como es el caso de los profesores llamados “hora cátedra” o “catedráticos”, que prestan sus servicios de docencia a varias universidades al mismo tiempo, o el de los profesionales de la salud que trabajan por turnos con varios hospitales y clínicas. Esta forma de vinculación laboral, también conocida como pluriempleo, significa que una persona realiza su trabajo con y obtiene sus ingresos de varias organizaciones al mismo tiempo. García-Prado y González (2006) expresan que “el término pluriempleo se define como el desempeño por parte de una persona de más de un trabajo remunerado” (p. 29).

Uno de los ámbitos laborales en los que hay un considerable nivel de formas de vinculación tipo multiempleo es el de la educación superior o universitaria. En relación con la función de docencia, buena parte de estas actividades son llevadas a cabo por

profesores vinculados en la modalidad de contratos de tiempo parcial, quienes igualmente trabajan para varias universidades en el mismo periodo o son consultores independientes además de profesores universitarios.

En el caso particular de los dos países tenidos en cuenta en el presente estudio, en Puerto Rico, en el periodo 2015-2016, la asignación de profesores de tiempo parcial era del 56 %, según datos del Consejo de Educación de Puerto Rico (2016). En Colombia, en 2015, los profesores de tiempo parcial y hora cátedra sumaban el 42 % del total de profesores universitarios, según datos del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (2016).

Aunque el contrato psicológico ha sido estudiado en relación con diversas condiciones de trabajo —por ejemplo, el efecto de la contratación de empleados externos o el uso de trabajadores temporales sobre el contrato psicológico (George, 2003), las diferencias en el contenido del contrato psicológico en función del tipo de contrato y del tipo de gestión empresarial pública o privada (Silla, Gracia & Peiró, 2005), los tipos de contratación laboral y sus implicaciones en el contrato psicológico (Vesga, 2011), la relación entre contrato psicológico y cambio organizacional (García-Rubiano & Forero-Aponte, 2015)—, la investigación hecha hasta el momento sobre el contrato psicológico en relación con vínculos laborales tipo multiempleo ha sido relativamente escasa, por lo que no existe suficiente literatura y menos actualizada sobre este tópico, ya que tradicionalmente las relaciones de trabajo han sido concebidas involucrando a un solo empleador y a un empleado y se ha asumido tácitamente que los derechos y obligaciones de las partes podrían identificarse al interior de una misma organización (Rubery, Earnshaw & Marchington, 2005). Sin embargo, es necesario entender que “el crecimiento de las relaciones interorganizacionales incrementa la necesidad de considerar la relación de empleo más allá del lugar específico de trabajo o empresa” (Rubery, Earnshaw & Marchington, 2005, p. 65). En este orden de ideas, esta investigación se orientó a indagar la manera como se configura el contrato psicológico en profesores universitarios vinculados laboralmente con varias universidades en relaciones de multiempleo.

## Método

Para la realización del estudio se optó por un diseño de estudio de caso, puesto que “los estudios de caso reúnen informaciones tan numerosas y tan detalladas cuanto es posible con miras a aprehender la totalidad de una situación” (De Bruyne, Herman & De Schoutheete, 1991, pp. 224-225) y, asimismo, es un abordaje usado para generar una comprensión multifacética y en profundidad de un tema complejo en su contexto de la vida real (Crowe et ál., 2011).

## Participantes

El contrato psicológico ha sido estudiado principalmente desde la perspectiva de los trabajadores, por lo que en este estudio se involucró también a la contraparte, esto es, a los agentes representantes de la organización como son los directivos académicos directamente relacionados con los profesores (decanos o directores de programa).

Por medio de la técnica de sujetos voluntarios, se seleccionó a tres profesores y dos directivos académicos para ser entrevistados en cada una de las ciudades del estudio (San Juan de Puerto Rico y Cali), para un total de seis profesores y cuatro directivos, sin constituir necesariamente un estudio comparativo. Para el primer caso, se seleccionó a profesores universitarios vinculados con contrato de trabajo temporal con más de una universidad en el mismo periodo y con un mínimo de un año en el ejercicio de la actividad docente. Para el segundo caso, se entrevistó a directivos académicos, quienes debían tener a cargo personal docente, incluyendo los profesores hora cátedra, con un año de vinculación por lo menos en el cargo.

### Caracterización de los participantes

El grupo de profesores entrevistados estuvo conformado por cuatro mujeres y dos hombres con edades entre los 33 y los 49 años y nivel de formación de maestría o doctorado, lo cual supone una trayectoria en el campo de la academia y buenos niveles de formación. Tres de los profesores tienen vinculación laboral con dos universidades, dos profesores con tres y solo uno tiene vínculo laboral con cuatro universidades.

Tabla 1. Caracterización del grupo de profesores

País	Sujeto	Edad	Género	N° de universidades con que trabaja	Nivel académico alcanzado
Puerto Rico	P01	49	Femenino	3	Doctorado
	P02	33	Masculino	2	Maestría
	P03	47	Femenino	4	Doctorado
	P04	49	Femenino	2	Maestría
Colombia	P05	47	Masculino	3	Maestría
	P06	40	Femenino	2	Maestría

Fuente: Elaboración propia.

El grupo de directivos académicos entrevistados estuvo conformado por una mujer y tres hombres con edades entre los 40 y los 68 años y nivel de formación de maestría o doctorado; todos ocupan una posición en la cual tienen a su cargo la dirección de los profesores, tanto los de tiempo completo como los de tiempo parcial u hora cátedra.

Tabla 2. Caracterización del grupo de directivos académicos

País	Sujeto	Edad	Género	Nivel académico alcanzado	Cargo que ocupa	Antigüedad en el cargo
Puerto Rico	D01	40	Masculino	Doctorado	Director de departamento	1 año
	D02	55	Masculino	Doctorado	Director de departamento	1.5 años
Colombia	D03	68	Masculino	Maestría	Decano de facultad	25 años
	D04	56	Femenino	Maestría	Directora de programa	1 año

Fuente: Elaboración propia.

### Técnicas e instrumentos

Para la recolección de información se construyó un protocolo a fin de recabar datos sociodemográficos de los participantes y una entrevista semiestructurada, la cual implica “una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p. 403).

En el marco de esta técnica, se construyeron dos instrumentos, uno para los profesores y otro para los directivos académicos, con un conjunto de preguntas referidas a tópicos sobre el contrato psicológico, tales como compromisos implícitos entre las partes en la relación de trabajo, expectativas y promesas. Las preguntas fueron del tipo, ¿qué compromisos adicionales cree que tiene con las universidades con las que trabaja, más allá de lo acordado en su contrato de trabajo?, para los profesores, y ¿qué compromisos adicionales cree que tienen los profesores hora cátedra con esta institución, más allá de lo acordado en su contrato de trabajo?, para los directivos académicos. La entrevista para profesores tuvo trece preguntas y para los directivos ocho. Los instrumentos fueron evaluados por un par de expertos y sometidos a una prueba piloto, a partir de lo cual se hicieron los ajustes correspondientes.

### Procedimiento

Los sujetos fueron contactados personalmente por los investigadores y, una vez que aceptaron participar, se acordó el momento de la entrevista, la cual se grabó y transcribió para luego ser procesada por medio del programa ATLAS.ti 7. El análisis de la información se realizó mediante la técnica de análisis de contenido, según la perspectiva de Bardin (2002). La unidad de registro fue el tema y la regla de enumeración la presencia/ausencia, a partir de lo cual se identificaron categorías emergentes que

daban cuenta de la configuración y características del contrato psicológico en los sujetos participantes del estudio.

### Consideraciones éticas

El estudio contó con la elaboración de un protocolo de consentimiento informado que firmaron los participantes, y cuyo contenido, al igual que los instrumentos, fueron avalados por el Comité Institucional para la Protección de los Seres Humanos en la Investigación (CIPSHI) de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, con el número de protocolo 1415-222.

## Resultados

Se presenta la información obtenida de las entrevistas, la cual se expresa en términos de categorías relacionadas con el contrato psicológico desde la perspectiva de cada uno de los grupos: en el caso de los profesores, lo que ellos creen que son sus compromisos hacia las universidades con las que trabajan y de estas hacia ellos, y en el caso de los directivos académicos, lo que ellos creen que son los compromisos de las universidades hacia los profesores y de estos hacia ellas.

### Configuración del contrato psicológico

Los resultados que muestran la configuración del contrato psicológico en la relación de multiempleo se presentan en términos de categorías que emergieron del discurso en las entrevistas y que refieren aspectos clave de la manera como los entrevistados conciben su relación de trabajo desde la perspectiva del contrato psicológico.

Como se observa en la tabla 3, en la perspectiva de los profesores se identificaron cinco categorías constitutivas del contrato psicológico, mientras que en la perspectiva de los directivos académicos fueron cuatro categorías, de las cuales tres están presentes también en la perspectiva de los profesores.

Tabla 3. Configuración del contrato psicológico

Perspectiva de los profesores	Perspectiva de los directivos académicos
Actividades extra	Actividades extra
Estabilidad laboral	Estabilidad laboral
Reciprocidad	Reciprocidad
Realimentación	Compromiso
Reconocimiento	

Fuente: Elaboración propia.

### Actividades extra

Si bien el contrato psicológico se conceptualiza como un aspecto subjetivo de las personas en su relación de trabajo, y aunque implica aquellos compromisos que se suponen más allá de los acuerdos formales que constituyen el contrato jurídico, esto no significa que tales implícitos no correspondan con hechos o condiciones del cotidiano que experimentan las personas en su trabajo.

En este orden de ideas, el primer aspecto que aparece en el discurso de las personas en relación con el contrato psicológico es el conjunto de actividades extra que, suponen, son sus responsabilidades por el hecho de ser docentes de alguna universidad, aunque esto demande tiempo adicional que generalmente no tiene remuneración. Por ejemplo, dice uno de los profesores entrevistados:

Yo creo que mucho del tiempo que yo estoy aquí en mi casa lo estoy dedicando a calificar trabajos, a programar exámenes, a calificar proyectos, a hacer las clases, ahora por ejemplo estoy apoyando el proceso de autoevaluación en una de las universidades, eso me demanda una cantidad de trabajo enorme, entonces la verdad no he hecho el cálculo, pero es mucho, muchísimo el tiempo que yo estoy invirtiendo. (P04)

### Y otro de los profesores afirma:

Uno establece unos horarios, unos acuerdos, pero realmente uno termina accediendo a otro tipo de tiempos, para poder brindarles el apoyo que ellos requieren... reuniones que sean por fuera del marco como del horario laboral establecido. Compromisos, por ejemplo, en esta semana tenemos un evento, entonces eso implica destinar unos tiempos y unos recursos adicionales para poder hacer una buena participación en el evento y eso no se incluye dentro del contrato. Revisión de los programas analíticos, evaluaciones. Entonces los compromisos son variados y toman bastante tiempo. (P06)

Otros dos profesores expresaron que la administración intermedia de una de las universidades en las que trabajan ha insinuado que tiene la expectativa de que los profesores por contrato parcial participen de las reuniones de facultad y de actividades comunitarias organizadas por sus colegas. Un participante dijo:

En [la universidad B] sí tienen la expectativa de que, si puedo, vaya [a las reuniones del departamento]. Hay veces que no voy a reuniones en [la universidad B] [...] porque tomo ese tiempo para preparar clases. En [la universidad B] no me lo dicen directamente, pero hay comentarios de que tienen expectativa de que te involucres lo más posible, y es algo difícil. Es ese contrato psicológico, porque cuando termine el doctorado el lugar que me pone adelante es [la universidad B] y eso me pone a mí en gran tensión. Si no voy a todas las actividades es porque estoy lidiando con mi trabajo

aquí en [la universidad A]. No tengo carga completa en [la universidad B], pero es una presión inmensa. (P02)

Los compromisos del profesor son enseñar en su área de estudio, desarrollar un plan instruccional, preparar los planes y materiales del curso, evaluar el progreso de los estudiantes, cumplir con las horas de oficina y asistir a las reuniones de facultad. Esa es la prioridad para ellos, pues contractualmente ese es el acuerdo entre los empleadores y ellos. Sin embargo, como dice un profesor “lo mío no se limita al salón de clases” (P02). Presentarse a sí mismos como académicos implica realizar otras actividades y tareas no vinculadas a la enseñanza, así como integrarse plenamente en las actividades y tareas de la comunidad de académicos. Una profesora dijo: “Pienso que es importante, la integración, porque ciertamente, pues es una facultad, es un departamento, son colegas, somos colegas” (P01). Los profesores se han integrado a comités académicos y administrativos, están activamente coordinando actividades académicas para el departamento y, en el caso de una profesora, está haciendo recomendaciones para crear una subespecialidad en su área de especialidad de estudio.

### Estabilidad laboral

Un segundo aspecto que aparece tanto como una expectativa como un temor es el relacionado con la estabilidad laboral.

Como expectativa, los profesores esperan que las universidades les renueven el contrato en el periodo siguiente o que se les aumente el número de horas de docencia para así aumentar sus ingresos, tal como se evidencia en la siguiente pieza discursiva:

Yo siempre he esperado de estas organizaciones es que, si mis valoraciones y evaluaciones son positivas, ¿sí?, yo esperaré por un lado una permanencia, la posibilidad de tener siempre una carga académica mayor o en lo posible igual [...] Yo esperaré estabilidad y la posibilidad en algún momento de un aumento en las horas. (P05)

Sin embargo, un hecho importante que aparece en los discursos de los entrevistados es que conciben que, para la renovación del contrato o la permanencia en las universidades, deben llevar a cabo acciones de visibilización o “actividades extra” como forma de demostrar compromiso con las instituciones. Uno de los profesores afirma:

También esperan [los directivos] que uno todo el tiempo se esté cualificando, se esté metiendo en semilleros, se esté metiendo en cosas de investigación, se esté metiendo en autoevaluación, se esté metiendo en una cantidad de cosas, para que uno así, entonces pueda ser como mejor ranqueado, ¿sí? Creo que también eso es lo que esperan. (P04)



En este sentido, los profesores participantes sienten que tienen que estar demostrando que son merecedores de una renovación del contrato:

Tienen que demostrar, ¿eh? Uno está aquí todo el tiempo demostrando que maneja el tema. Entonces, eso te genera, además del estrés y toda la cosa, pero te coge más tiempo. Así que esa jornada tuya se sigue, se hace más intensa, pero es también porque uno también tiene que estar demostrando. (P01)

Yo estoy haciendo mucho más que profesores a tiempo completo. [...] Hay percepción de los departamentos de que esta persona es bien productiva. No te dan más cosas en términos laborales por términos de arriba. Pero sí mi desempeño ha influido y ha dado una percepción en [la universidad B] de que queremos esta persona aquí. (P02)

Para volver a ser contratados necesitamos cumplir con los estándares de la universidad: investigación, publicación y aportar con el conocimiento. Lo dijo claramente [un administrador], yo lo escuché. Para volver a ser contratado, pues lo dijeron en esa reunión. Hacer presentaciones y publicar. Tenemos que estar en el spot. (P03)

Estas aspiraciones y expectativas los han llevado a cumplir con las “recomendaciones”, que no son otra cosa que “los requisitos para estar aquí”. Hacer esas actividades no remuneradas económicamente les hace sentir que aumentan la posibilidad de mejorar su empleo con estabilidad y un mejor salario.

### Reciprocidad

El tema de la reciprocidad es un asunto clave en la teorización sobre contrato psicológico, ya que la sola concepción de contrato supone una condición recíproca entre las partes. Sin embargo, aunque se espera un trato equitativo, la percepción de los profesores es que esta condición es desequilibrada con perjuicio para ellos. Por ejemplo, dice uno de los entrevistados: “no compensa el tiempo que nosotros dedicamos para toda la preparación de lo que implican las clases frente a lo que nos ganamos” (P04).

No importa cuánto hagan, el empleador les ofrece un contrato temporal. Según estimaciones de algunos de los profesores, ellos pueden llegar a trabajar entre 50 a 60 horas semanales, cuando el contrato legal establece que su jornada de trabajo corresponde a las horas contacto en el salón de clase. Así, por ejemplo, a un profesor que tiene cinco cursos (15 créditos) en dos universidades, le están pagando 15 horas semanales, trabajando *ad honorem* aproximadamente entre 35 a 45 horas a la semana. Hay una desproporción entre las obligaciones de los profesores y los beneficios que reciben del empleador. Trabajan como si fueran profesores de tiempo completo, pero les pagan de acuerdo a sus contratos a tiempo parcial.

Una de las razones para que la reciprocidad desigual ocurra es que la administración intermedia de algunas universidades da por sentado que los profesores por contrato tienen que hacer actividades y tareas extracontractuales debido a que son parte de la facultad. Una segunda razón es que la administración intermedia tiene necesidad de personal docente que trabaje en los comités departamentales. Esto les lleva a tener que pedirles a los profesores por contrato que participen de los comités y, de esa manera, poder cumplir con los planes de trabajo del departamento. Una tercera razón, vinculada directamente con la segunda, es que hay profesores de plaza regular (tiempo completo) que se niegan a participar de los comités. Este problema de supervisión y control dentro de la organización resulta en una mayor carga de trabajo para los profesores por contrato.

### Retroalimentación

La realimentación al desempeño aparece en la configuración del contrato psicológico en la perspectiva de los profesores, tanto como una necesidad como una concepción de ellos sobre el compromiso que deben tener los directivos académicos y las universidades en general. Dice uno de los profesores: “yo sí considero importante que al profesor se le diga, después de que pasa la evaluación, ‘usted lo hace muy bien, y la calificación que le dieron los estudiantes fue esta, y lo hace público’” (P04).

Otro de los entrevistados afirma:

¿Qué espero de mis jefes? Bueno, por un lado me parece importante que haya retroalimentación, a veces, no me ha pasado directamente hasta ahora, pero a veces eso se necesita un poco y es que no se retroalimente solo cuando hay evaluaciones negativas. Muchas veces uno ve que se toman decisiones que ni siquiera en su momento se le comentaron directamente al afectado, ¿sí? Como ver un panorama de opciones, entonces, digamos que yo esperaría que lo retroalimenten a uno en ambas condiciones, tanto en lo positivo como en lo negativo, pero me he encontrado casos en los que de un momento a otro las personas no están, y simplemente se tomaron decisiones que en algún momento dado me parece que lo más correcto es que le muestre a uno el panorama, los posibles cambios negativos como positivos. (P04)

A pesar de que los participantes son productivos en las áreas de docencia, investigación y otros servicios, expresaron desconocer si están objetivamente cumpliendo con las expectativas de la universidad: “la universidad no provee nada. Así que tú no sabes cuáles son las expectativas” (P01); “uno va así como a ciegas, porque no sabe” (P03); “si interrumpo las horas de martes y jueves [de la universidad A] para acudir

a reuniones o eventos oficiales de [la universidad B], pero, cuando regreso a mi casa, ¿qué tal si me dan una patada? ¿Qué todo esto no valió la pena?” (P02).

No poder descifrar apropiadamente las expectativas de la universidad ni poder predecir su futuro laboral los coloca en una posición de riesgo. Sin embargo, participar de actividades de investigación y colaborar en los comités de los departamentos les hace sentir que aumentan la posibilidad de mantener el empleo.

### Reconocimiento

Un aspecto asociado a la realimentación es el reconocimiento que esperan algunos de los profesores por la realización de sus labores:

Yo esperaré como ser un lugar un poco más visible frente a las cosas que nosotros estamos haciendo bien como docentes [...] yo esperaré un reconocimiento, un reconocimiento un poco más importante a lo que uno hace, porque a veces la labor del docente hora cátedra en las instituciones es poco valorada. (P04)

Y otro de los entrevistados afirma:

Pues realmente a veces uno espera un reconocimiento de la labor que se logra, pues ya que no es solamente la condición de estar allí, y el conocimiento y la experiencia que uno haya podido adquirir, sino que se valore ese trabajo adicional que se hace en compromiso con los procesos de formación. Que se pueda valorar esos recursos adicionales que uno aporta en los diferentes escenarios para poder sacar adelante los resultados. (P06)

El reconocimiento implica también la visibilización de los profesores catedráticos o de tiempo parcial como miembros de las instituciones, hacerlos sentir que son también parte de las mismas, como lo refiere uno de los entrevistados: “llevo trece años en la universidad privada, y yo sigo sintiéndome como si fuera en medio de todo para la institución como un extraño que simplemente va a ir a un tiempo de clases y vuelve y sale” (P04).

### Perspectiva del grupo de directivos académicos

#### Actividades extra

En general, aunque los directivos académicos no hacen exigencias directas sobre la realización de actividades extra, sí manifestaron en las entrevistas que esperan que

los profesores participen de algunas de las actividades de la facultad, más allá del compromiso de la ejecución de las clases, particularmente el asunto relacionado con la asistencia a reuniones que se programen, como lo afirma uno de los directivos: “pienso que es su responsabilidad cumplir con otras solicitudes que el mismo programa le[s] demanda, por ejemplo, asistencia a las reuniones” (D04).

Este asunto de la participación de los profesores en actividades más allá del ejercicio de la docencia está relacionado también, en la perspectiva de los directores, con la imagen que proyecta el profesor para sus futuras contrataciones. Uno de los directores expresó que está consciente del impacto que pueden tener los compromisos adicionales en la recontractación del profesor por contrato, específicamente en la manera en que el comité de personal percibe a los profesores por contrato.

Eso no significa que los profesores por contrato a tiempo parcial como completo, quieran hacer, ¿verdad?, tomen iniciativas que vayan más allá de lo que se les requiera con la posible idea de que genuinamente lo quieran hacer, pero que también entiendan que tiene un impacto positivo sobre cómo los percibe el comité de personal, que son quienes los van a recomendar o no, etcétera. (D01)

### Estabilidad laboral

Además de la incertidumbre que viven los profesores, dos de los directores expresaron que existe una incertidumbre laboral estructural. Esto quiere decir que, aunque los profesores por contrato sean evaluados positivamente y sean recomendados por el comité de personal, ellos no tienen certeza de que podrán recontractarlos.

Mira, a veces yo digo, yo me siento mal, pero a veces le tengo que decir al profesor: Mira, profesor, esto está sujeto a cambio. (D02)

Cuando se acaba el contrato, ni el profesor sabe si eso se va a renovar, ni yo como director lo sé. No, inclusive, porque no [se trata de que]el comité de personal no lo quiera recomendar o quiera volver a recomendar a otra persona, por el mero hecho de que yo no sé si van a volver a aprobar los fondos para ese contrato. (D01)

### Reciprocidad

Algunos de los directivos académicos entrevistados son conscientes de la inequitativa reciprocidad que existe en la relación de trabajo con los profesores hora cátedra o de tiempo parcial. Dice uno de los participantes: “no debería haber ningún tipo de diferencia entre los derechos que tiene el docente de cátedra con respecto a un docente que permanece mayor tiempo en una institución” (D04).

En este sentido, para los directivos son claras las diferencias que tienen, en cuanto a beneficios, los profesores hora cátedra en relación con los que trabajan tiempo completo:

¿Quién participa en los congresos? ¿Quién va a determinadas actividades? pues generalmente son los profesores de tiempo completo. Los de cátedra muy pocas oportunidades tienen, porque además su tarea ha sido más dirigida precisamente es al cumplimiento de asignaturas, de desarrollo de actividades muy puntuales. (D04)

### Compromiso

Uno de los aspectos que constituyen supuestos de responsabilidad adicionales por parte de los profesores, según lo expresan algunos directivos, es el de un alto nivel de compromiso que deben manifestar los primeros hacia la universidad. Dice uno de los entrevistados: “yo no entendería una persona o un maestro aislado, sin tomar en cuenta los propósitos, las metas, los indicadores que estemos buscando en la institución” (D03). Otro de los directivos manifiesta que lo que más espera de los profesores es “que amen lo que hacen [...] por eso centro más la expectativa del cumplimiento en términos de lo que es la responsabilidad y el amor por lo que hace y su compromiso de hacer las cosas bien” (D04).

## Discusión

Los resultados obtenidos en el presente estudio permiten evidenciar dos asuntos fundamentales: uno referido a la condición de multiempleo y el otro al tipo de vinculación laboral como profesores catedráticos o de tiempo parcial.

En cuanto a la condición de multiempleo, para algunos profesores esta condición es adecuada y manifiestan no desear cambiar por una contratación de tiempo completo, como lo refieren dos profesores:

A mí no me interesaría estar dentro de las universidades. Prefiero, así tenga una cantidad de trabajo enorme, dentro de las universidades creo que sería, o sea, no, no, o sea no es lo que yo deseo en este momento de mi vida... no deseo estar dentro de ellas. (P04)

La verdad siempre he trabajado en esta modalidad y nunca he esperado una vinculación directa. He tenido la oportunidad de tenerla, pero nunca la he aceptado. Yo esperaré estabilidad y la posibilidad en algún momento de un aumento en las horas. (P05)

Sin embargo, en otros casos sí existe la expectativa de poder vincularse con dedicación completa a alguna de las universidades, como es el caso de dos profesores que expresaron tener aspiraciones y expectativas de ser docentes con plaza regular o tiempo completo. Las expectativas surgen debido a que la administración intermedia de una de las universidades donde trabajan les ha hecho recomendaciones para que se conviertan en buenos candidatos para esta posición. Uno de los profesores manifestó: “si me han prometido plaza, la respuesta es que no. Pero, ¿comentarios e indirectas [de la administración intermedia]? Tengo que admitirte que sí” (P02).

De otra parte, no se encontraron diferencias importantes respecto a las características de los contratos psicológicos que cada profesor podría establecer de manera diferenciada respecto de cada universidad con la que trabaja. La vinculación laboral con cada institución genera vínculos similares del profesor con las distintas universidades, por ejemplo, “a las dos [universidades] les debo también como un sentido de mucha responsabilidad y mucho respeto, yo, la verdad, tengo una identificación clara con las dos instituciones” (P04), dado que el eje en torno al cual se configura el contrato psicológico es la función docente más que la relación contractual con cada institución. Al respecto, un profesor manifiesta:

Quiero seguir haciendo esto por el resto de mi vida. También si me voy a involucrar en algo, quiero hacerlo bien. Uno asume una responsabilidad grande cuando se inserta en la academia. No es meramente ir al salón de clases, decir dos o tres cosas y ya, dame el cheque. También hay que aportar en la producción de conocimiento. (P02)

En este caso, una construcción de identidad profesional e identificación con su trabajo permiten un alto compromiso con su labor, más allá de las condiciones contractuales, lo cual lleva a los profesores incluso a laborar horas adicionales en la ejecución de actividades complementarias a la función docente.

En cuanto al tipo de vinculación laboral y su relación con la configuración del contrato psicológico, se evidencia una reciprocidad desbalanceada, puesto que los profesores perciben que no reciben a cambio una compensación equitativa acorde con los tiempos que dedican a cada universidad. Inclusive, se observa que buena parte de esta dedicación extra ocurre como estrategia de visibilización ante los directivos de las universidades, como forma de lograr continuidad en los contratos y de esta manera asegurar una relativa estabilidad laboral. Este hecho pone en evidencia las diferencias entre el denominado trabajo prescrito y el trabajo real (Pujol, 2011), lo cual implica tensiones entre las actividades que se supone deben hacerse y lo que realmente se hace; por ejemplo, cuando se generan condiciones de estrés porque el trabajo real supera en gran medida el trabajo prescrito, tales condiciones se aceptan

por el temor de que el contrato no sea renovado. En este hecho existe “la sensación de que ‘cuidar’ el empleo supone aceptar —y en muchos casos naturalizar— exigencias y condiciones insatisfactorias” (Pujol, 2011, p. 221).

En algunos casos, los directores académicos solicitan a los profesores por contrato que sometan su currículum actualizado para que el comité de personal evalúe si recomienda o no la renovación del contrato. Esta acción refuerza la percepción que tienen los profesores participantes de que aquellos que hagan actividades y tareas adicionales a la enseñanza tendrán una mejor oportunidad de continuar empleados.

La necesidad de retroalimentación al desempeño es otro aspecto clave que caracteriza la configuración del contrato psicológico en la perspectiva de los profesores. Aunque es un asunto importante para ellos, esto no siempre se hace por parte de los directivos académicos, según se desprende de las entrevistas hechas, generando incertidumbre por la falta en los profesores sobre su posible continuidad en los contratos. La retroalimentación, igualmente, se encuentra asociada a la expectativa de tener un adecuado reconocimiento por las labores realizadas.

Varios autores (Alcover, 2002; Conway & Briner, 2005, 2009; Guest, 2004; Taylor & Tekleab, 2004; Topa, 2005) coinciden en destacar la importancia que tiene el concepto “contrato psicológico” para el análisis y comprensión de la forma como se construyen actualmente las relaciones de trabajo, y puesto que el multiempleo es una de las formas en que actualmente se realizan las vinculaciones de personas al mundo del trabajo, el estudio del contrato psicológico en este ámbito permite la comprensión de la manera como las prácticas de gestión de personal en las organizaciones impactan la subjetividad de los trabajadores.

El presente estudio ha permitido comprender cómo la vinculación multiempleo en profesores universitarios no genera diferencias en la manera como se configuran los contratos psicológicos con distintas organizaciones, pues más allá de la relación con las mismas, lo que actúa como elemento articulador en las relaciones laborales es el vínculo con el trabajo y la construcción de una identificación con este. De esta manera, el contrato psicológico se concibe en este caso como compromisos implícitos con la profesión o la actividad docente, más que con las organizaciones con las cuales se tiene un contrato jurídico laboral.

Igualmente, este estudio ha permitido evidenciar las tensiones psicológicas que enfrentan los profesores catedráticos o de tiempo parcial, dada la sobrecarga de trabajo que se genera en el desempeño de sus funciones y la incertidumbre que tienen por la falta de retroalimentación en el desempeño, así como la expectativa incierta sobre su continuidad laboral en los siguientes periodos de trabajo. Sin embargo, la realización

de actividades extra, concebidas como parte de su contrato psicológico, se convierte en una estrategia de empleabilidad y de aseguramiento de su continuidad laboral.

Los hallazgos aquí presentados son válidos para el ámbito en el que se realizó el estudio, esto es, la educación superior; en tal sentido, es muy probable que en otros ámbitos sí se presenten diferencias en los contratos psicológicos en condición de multiempleo, aspecto que debería ser abordado en futuros estudios. Igualmente, una investigación desde una perspectiva cuantitativa con una amplia muestra estadísticamente representativa permitiría aportar otro tipo de evidencias para el estudio del contrato psicológico en condiciones de multiempleo.

## Referencias

- Agarwal, P. (2014). *The psychological contract: a review model*. IIMA Working Papers. Indian Institute of Management Ahmedabad, Research and Publication Department.
- Alcover, C. M. (2002). *El contrato psicológico: el componente implícito de las relaciones laborales*. Aljibe.
- Argyris, C. (1960). *Understanding organizational behavior*. Dorsey.
- Bardin, L. (2002). *El análisis de contenido*. Akal.
- Consejo de Educación de Puerto Rico. (2016). *Compendio estadístico sobre la educación superior de Puerto Rico. Año académico 2015-2016*. [https://estadisticas.pr/files/Inventario/publicaciones/Databook\\_CEPR\\_Superior\\_%282015-16%29octubre2016\\_1.xlsx](https://estadisticas.pr/files/Inventario/publicaciones/Databook_CEPR_Superior_%282015-16%29octubre2016_1.xlsx)
- Conway, N. & Briner, R. (2005). *Understanding psychological contracts at work: a critical evaluation of theory and research*. Oxford.
- Conway, N. & Briner, R. (2009). Fifty years of psychological contract research: what do we know and what are the main challenges? *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 24, 71-130.
- Coyle-Shapiro, J. & Parzefall, M. (2010). *Psychological contracts*. En: C. Cooper & J. Barling (eds.). *The sage handbook of organizational behavior* (pp. 17-34). Sage Publications. <http://eprints.lse.ac.uk/26866/>
- Crowe, S., Cresswell, K., Robertson, A., Huby, G., Avery, A. & Sheikh, A. (2011). The case study approach. *Medical Research Methodology*, 1-9. doi:10.1186/1471-2288-11-100
- De Bruyne, P., Herman, J. & De Schoutheete, M. (1991). *Dinâmica da pesquisa em Ciências sociais*. Francisco Alves Editora.
- García-Prado, A. & González, P. (2006). El pluriempleo entre los profesionales sanitarios: un análisis de sus causas e implicaciones. *Gaceta Sanitaria*, 20(2), 29-40.
- García-Rubiano, M. & Forero-Aponte, C. (2015). Contrato psicológico y cambio organizacional en una entidad perteneciente al sector terciario de la ciudad de Bogotá, Colombia. *Revista de Investigación Desarrollo e Innovación*, 6(1), 15-28.



- George, E. (2003). External Solutions and Internal Problems: The Effects of Employment Externalization on Internal Workers' Attitudes. *Organization Science*, 14(4), 386–402.
- González, F. L. (2007). *Investigación cualitativa y subjetividad: los procesos de construcción de la información*. McGraw-Hill.
- Grimshaw, D., Marchington, M., Rubbery, J. & Willmott, H. (2005). Fragmenting work across organizational boundaries. En M. Marchington, D. Grimshaw, J. Rubbery & H. Willmott (eds.). *Fragmenting work: Blurring organizational boundaries and disordering hierarchies* (pp. 1-38). Oxford University.
- Guest, D. (2004). The Psychology of the Employment Relationship: An analysis based on the Psychological Contract. *Applied Psychology*, 53(4), 541-555.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. d. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). McGraw-Hill.
- Levinson, H., Price, C., Munden, K., Mandl, H. & Solley, C. (1962). *Men, Management, and Mental Health*. Harvard.
- Ministerio de Educación Superior. (2016). Sistema Nacional de Información de la Educación Superior. <https://snies.mineduacion.gov.co/portal/ESTADISTICAS/Bases-consolidadas/>
- Pujol, A. (2011). La tensión entre lo prescrito y real y su impacto en la calidad del trabajo subjetivamente percibida: Un análisis clínico. En J. C. Zanelli, N. Silva & S. da Rosa (eds.). *Processos psicossociais nas organizações e no trabalho* (pp. 219-233). Casapsi.
- Rousseau, D. (1995). *Psychological contracts in organizations: understanding written and unwritten agreements*. Sage.
- Rubery, J., Earnshaw, J. & Marchington, M. (2005). Blurring the boundaries to the employment relationship: from single to multi-employer relationships. En: M. Marchington, D. Grimshaw, J. Rubery & H. Willmott (eds.). *Fragmenting work* (pp. 63-87). Oxford.
- Silla, I., Gracia, F.-J. & Peiró, J.-M. (2005). Diferencias en el contenido del contrato psicológico en función del tipo de contrato y de la gestión empresarial pública o privada. *Revista de Psicología Social*, 20(1), 61-72.
- Taylor, M. S. & Tekleab, A. G. (2004). Taking stock of psychological contract research: assessing progress, addressing troublesome issues, and setting research priorities. En :J. A.-M. Coyle-Shapiro, L. M. Shore, M. S. Taylor & L. E. Tetrick (eds.). *The employment relationship. examining psychological and contextual perspectives* (pp. 253-283). Oxford.
- Topa, G. (2005). El contrato psicológico: un nuevo marco para comprender las relaciones dentro de las organizaciones. En F. J. Palací (ed.). *Psicología de la organización* (pp. 101-119). Pearson.
- Vesga, J. J. (2011). Los tipos de contratación laboral y sus implicaciones en el contrato psicológico. *Pensamiento Psicológico*, 9(16), 171-182.